Relações étnico-raciais e de gênero

Presidente da República
Luiz Inácio Lula da Silva

Ministro da Educação
Fernando Haddad

Secretário Especial de Direitos Humanos
Paulo de Tarso Vannuchi

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Básica

Programa Ética e Cidadania
construindo valores na escola e na sociedade

Relações étnico-raciais e de gênero

Módulo 1
Ética

Programa de Desenvolvimento
Profissional Continuado

Brasília
2007

Secretária de Educação Básica - SEB/MEC
Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva

Presidente do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação - FNDE/MEC
Daniel da Silva Balaban

Diretora de Políticas de Ensino Médio - DPEM/SEB/MEC
Lucia Helena Lodi

Coordenação do Projeto
Lucia Helena Lodi

Equipe Técnica - DPEM/SEB/MEC
Maria Marismene Gonzaga

Organização
FAFE –
Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (USP)

Consultores
Ulisses F. Araújo e Valéria Amorim Arantes

Equipe de elaboração
Ulisses F. Araújo,Valéria Amorim Arantes, Ana Maria Klein e Eliane Cândida Pereira

Revisão
Maria Helena Pereira Dias, Ana Lucia Santos (preparação)

Coordenação de Arte
Ricardo Postacchini

Diagramação
Camila Fiorenza Crispino

Tiragem 40 mil exemplares

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, sala 500
CEP: 70.047-900 - Brasília - DF
Tel. (61) 2104-8177/2104-8010
http://www.mec.gov.br

Dados Internacionais de Catalagoção na Publicação (CIP)

Programa Ética e Cidadania : construindo valores na escola e na sociedade : relações étnico-raciais e de gênero / organização FAFE – Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (USP) , equipe de elaboração Ulisses F. Araújo... [et al.]. –Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.
4 v.

Programa de Desenvolvimento Profissional Continuado
Conteúdo: Relações étnico-raciais e de gênero – módulo 1: Ética – módulo 2: Convivência Democrática – módulo 3: Direitos Humanos – módulo 4: Inclusão Social
ISBN 978-85-98171-75-3

1. Ética. 2. Cidadania. 3. Direitos humanos. 4. Inclusão social. 5. Violência na escola. 6. Relações sociais na escola. 7. Igualdade de oportunidades. I. Fundação de Apoio à Faculdade de Educação. II. Araújo, Ulisses F. III. Brasil. Secretaria de Educação Básica.

CDU 37.014.53

Apresentação do programa

Programa Ética e Cidadania
construindo valores na escola e na sociedade

Aprender a ser cidadão e cidadã é, entre outras coisas, aprender a agir com respeito, solidariedade, responsabilidade, justiça, não-violência; aprender a usar o diálogo nas mais diferentes situações e comprometer-se com o que acontece na vida da comunidade e do país. Esses valores e essas atitudes precisam ser aprendidos e desenvolvidos pelos estudantes e, portanto, podem e devem ser ensinados na escola.

Para que os estudantes possam assumir os princípios éticos, são necessários pelo menos dois fatores:

- que os princípios se expressem em situações reais, nas quais os estudantes possam ter experiências e conviver com a sua prática;

- que haja um desenvolvimento da sua capacidade de autonomia moral, isto é, da capacidade de analisar e eleger valores para si, consciente e livremente.

Outro aspecto importante desse processo é o papel ativo dos sujeitos da aprendizagem, estudantes e docentes, que interpretam e conferem sentido aos conteúdos com que convivem na escola, a partir de seus valores previamente construídos e de seus sentimentos e emoções.

O *Programa Ética e Cidadania* pretende criar as condições necessárias para que valores de ética, democracia, justiça e cidadania sejam incorporados no cotidiano das salas de aula. Para isso, propõe a criação dos Fóruns Escolares de Ética e de Cidadania nas escolas, nos municípios e nos estados, e buscará instrumentalizar a ação dos profissionais da educação envolvidos em sua implementação nas escolas participantes por meio de recursos didáticos e materiais pedagógicos adequados.

O Programa Ética e Cidadania

O *Programa Ética e Cidadania* deve ser visto como um projeto pelo qual a comunidade escolar pode iniciar, retomar ou aprofundar ações educativas que levem à formação ética e moral de todos os membros que atuam nas instituições escolares.

Para isso, o programa propõe que o trabalho com ética e cidadania nas escolas contemple intervenções focadas em quatro grandes eixos, ou módulos, que, embora independentes, mantêm uma nítida inter-relação: Ética, Convivência Democrática, Direitos Humanos e Inclusão Social.
Os objetivos de cada um desses eixos, ou módulos, são:

- **Ética.** Levar ao cotidiano das escolas reflexões sobre a ética, os valores e seus fundamentos. Trata-se de gerar ações, reflexões e discussões sobre seus significados e sua importância para o desenvolvimento dos seres humanos e suas relações com o mundo.

- **Convivência Democrática.** A construção de relações interpessoais mais democráticas dentro da escola tem o objetivo explícito de introduzir o trabalho com assembléias escolares e de resolução de conflitos. Possibilita também outras ações que levem ao convívio democrático, como a formação de grêmios e aproximações da escola com a comunidade.

- **Direitos Humanos.** O trabalho sobre a temática dos direitos humanos tem vários objetivos interligados, dos quais o primeiro é a construção de valores socialmente desejáveis. Daí a proposta de conhecer e desenvolver experiências educativas que tenham como foco a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Um segundo objetivo é o desenvolvimento de projetos voltados para a comunidade

em que a escola está inserida, que abordem o respeito aos direitos humanos e aos direitos de crianças e adolescentes.

- **Inclusão Social.** A construção de escolas inclusivas, abertas às diferenças e à igualdade de oportunidades para todas as pessoas, é o quarto eixo de preocupações. As diversas formas de deficiência e as exclusões geradas pelas diferenças sociais, econômicas, psíquicas, físicas, culturais, religiosas, raciais e ideológicas serão foco de abordagem neste programa.

Vale a pena salientar, também, que toda a estrutura do projeto está voltada para a formação docente e para ações que dêem apoio ao protagonismo de alunos e de alunas na construção da ética e da cidadania. Assim, o material produzido focará a formação de docentes que se disponham a promover em suas unidades escolares a constituição de um fórum permanente de ética e de cidadania ancorado nos quatro eixos citados.

A participação no programa

A participação da escola no *Programa Ética e Cidadania* ocorre por adesão voluntária dos Sistemas de Ensino Estaduais ou Municipais de Educação ou por iniciativa das próprias escolas.

A primeira providência, de posse deste material pedagógico, consiste na criação formal do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania na escola, que será a entidade responsável pela organização e pelo funcionamento do programa.

Definido o coordenador do Fórum na escola, o próximo procedimento é a inscrição junto à Secretaria do *Programa Ética e Cidadania* na Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação. Tal inscrição pode ser feita diretamente no site do MEC (*www.mec.gov.br/seb*) ou enviando por correio a ficha de inscrição que acompanha o material pedagógico. A partir dessa iniciativa, a escola passa a pertencer oficialmente ao programa, habilitando-se a receber todas as informações, materiais e recursos didáticos que forem disponibilizados durante seu desenvolvimento.

O Fórum Escolar de Ética e de Cidadania

A base de sustentação deste programa é a organização e funcionamento em cada escola participante do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania. Esse Fórum tem como papel

essencial articular os diversos segmentos da comunidade escolar que se disponham a atuar no desenvolvimento de ações mobilizadoras em torno das temáticas de ética e de cidadania no convívio escolar.

Sua composição é a mais aberta possível, pela própria característica de um fórum. Como base mínima de organização, no entanto, sugerimos que dele participem representantes docentes, discentes, de servidores, da direção e das famílias da comunidade. De acordo com a realidade da escola, podem ser convidados líderes comunitários e representantes da comunidade, como comerciantes, moradores e conselheiros de direitos da criança e do adolescente.

Dentre as possíveis atribuições do Fórum, destacamos:

– definição de sua política geral de funcionamento, organização e mobilização dos diversos segmentos da comunidade escolar;
– preparação dos recursos materiais para a implantação dos projetos;
– formulação de cronograma de ações;
– avaliação permanente das ações em desenvolvimento.

Além disso, o Fórum deve criar condições que viabilizem a qualidade das ações e o envolvimento do maior número possível de docentes, estudantes e membros da comunidade. Nesse sentido, pode:

– atuar junto à direção da escola para garantir os espaços e tempos necessários ao desenvolvimento dos projetos;
– buscar recursos para a aquisição de material bibliográfico, videográfico e assinatura de jornais e revistas;
– interagir com especialistas em educação/pesquisadores que possam contribuir para o melhor desenvolvimento das ações planejadas;
– articular parcerias com outros órgãos e instituições governamentais e não-governamentais (ONGs) que possam apoiar as ações do projeto e apresentar propostas que promovam seu enriquecimento.

Se as atitudes acima descritas são as ideais para a participação no *Programa Ética e Cidadania*, consideramos que a organização do Fórum na comunidade escolar pode ocorrer de maneira mais simples, de acordo com a realidade de escolas menores ou que tenham poucos profissionais interessados na sua implantação. Dessa forma, um pequeno grupo de professores pode se reunir e começar a desenvolver os projetos e atividades propostos nos materiais e recursos didáticos enviados à escola.

Com o tempo, poderão conseguir a adesão de outros colegas e de outros segmentos da comunidade escolar.

O funcionamento do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania

Como em toda organização democrática, um dos pressupostos básicos para o bom funcionamento do Fórum é a sistematização de suas normas. Isso significa que estabelecer regras claras e transparentes, construídas democraticamente por meio do diálogo e da cooperação, é fundamental para o bom andamento deste programa.

Apresentamos a seguir algumas sugestões que podem garantir o bom funcionamento das reuniões e atividades do Fórum em cada comunidade escolar:

- Estabelecer um calendário fixo de reuniões para todo o ano escolar. Nossa sugestão é de uma periodicidade quinzenal ou mensal.
- Escolher um coordenador ou um comitê gestor para o Fórum, que se responsabilizará pela organização das reuniões e a comunicação com a secretaria do *Programa Ética e Cidadania*.
- Estabelecer antecipadamente a pauta dos encontros, que pode ser elaborada com sugestões de quaisquer membros, e divulgá-la amplamente, não só aos participantes regulares, mas também aos demais membros da comunidade que porventura se interessem em participar.
- Registrar todas as reuniões por meio de atas, mesmo que simples, é fundamental, não só para documentar as decisões tomadas e as regras estabelecidas, mas também para assegurar a história e a memória dos encontros.
- Ter abertura para o diálogo e para a discussão permanente das regras de convivência e de participação nos encontros.
- Manter constantes avaliações dos projetos e das reuniões do Fórum.
- Garantir o livre direito de expressão, mantidos os preceitos de respeito mútuo, e incentivar a participação presencial e oral de alunos e alunas.

Princípios para organização e funcionamento do programa

Este programa tem um caráter descentralizado, não-linear e não-hierárquico.

O programa é descentralizado porque cada escola participante tem liberdade de seguir, dentre os inúmeros caminhos possíveis, aquele que considerar mais adequado à sua

realidade. Dessa maneira, o material enviado pelo Ministério da Educação não define as formas de atuação e desenvolvimento do programa em cada comunidade, trazendo apenas referências e sugestões de possíveis caminhos a serem trilhados.

A característica de não-linearidade aparece na própria estrutura dos materiais e recursos didáticos enviados às escolas. Apesar de haver uma nítida inter-relação entre os quatro módulos que sustentam o programa, tais materiais e recursos estão organizados de forma independente e identificados por cores diferentes. Isso significa que não existe uma ordem específica para seu desenvolvimento. Cada escola define, a partir das sugestões presentes nos materiais e recursos enviados, se quer começar abordando o módulo "Convivência Democrática", se prefere começar pelo módulo "Direitos Humanos" ou, ainda, atuar nos quatro eixos simultaneamente.

O programa não é hierárquico porque nele não está presente a idéia de pré-requisitos. Não existe uma melhor seqüência de desenvolvimento das atividades dentro de cada unidade de trabalho, nem de execução dos módulos apresentados. Sua ordem de apresentação é aleatória, não indicando de forma alguma que alguns dos temas devem preceder outros.

Compreender e assumir tais princípios é um passo importante para que a implementação do *Programa Ética e Cidadania* alcance resultados satisfatórios. Temos consciência de que a maioria das escolas participantes não tem condições de aplicar todas as sugestões, leituras e materiais de apoio que serão enviados. Esse grande volume se deve à diversidade de condições encontradas em nosso país.

Assim, os materiais e recursos didáticos que compõem o programa devem ser encarados como referência, e não como algo que deva ser executado obrigatoriamente.

O convite está feito e o desafio lançado. Vamos construir coletivamente este programa de ética e de cidadania. Mãos à obra. Esperamos que cada escola e cada sistema de ensino que esteja recebendo este material se dedique à organização do Fórum Nacional Escolar de Ética e de Cidadania e à construção de uma nova sociedade, mais justa, solidária e feliz, que é o objetivo a longo prazo deste trabalho.

Ética

Módulo 1

Relações étnico-raciais e de gênero

Sumário

Ética

Introdução

Relações étnico-raciais e de gênero

Este conjunto de materiais pedagógicos que abordam de forma específica e sistematizada o tema das relações étnico-raciais e de gênero, no *Programa Ética e Cidadania*, pretende trazer à comunidade escolar textos e sugestões de projetos que apóiem a construção de valores éticos e morais de respeito à diversidade.

A base eurocêntrica e androcêntrica dominante na cultura brasileira ajuda a compreender, mesmo que parcialmente, como as diferenças étnico-raciais e de gênero, também presentes na estrutura de nosso sistema educacional, acabam por prejudicar o desempenho e o desenvolvimento de estudantes afrodescendentes, indígenas e mulheres em nossas escolas, com reflexos na construção da real democracia em nossa sociedade.

Segundo Pierre Bordieau[1], para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore no conteúdo do ensino transmitido, nos métodos e técnicas de transmissão e nos critérios de julgamento as desigualdades culturais entre as crianças. Para ele, a igualdade formal que regula a prática pedagógica serve, na verdade, de máscara e de justificativa à indiferença para com as desigualdades reais diante do ensino e diante da cultura ensinada ou, mais exatamente, exigida.

Tais idéias denotam a importância de se buscarem formas diferenciadas de organização da escola e introdução de conteúdos e métodos de ensino que, além de favorecer o conhecimento de outras realidades culturais, presentes em nossa sociedade, promovam a construção de valores assentados em princípios éticos de respeito às diferenças étnico-raciais e de gênero.

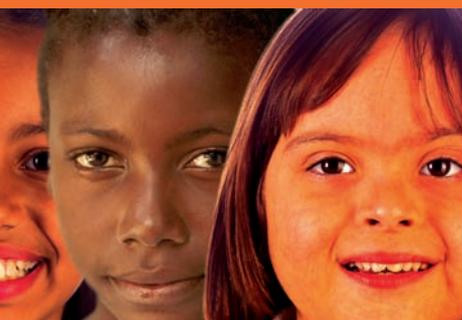
Nessa direção, de acordo com Kabengele Munanga[2], no caso da diferença étnico-racial, o resgate da memória coletiva e da

[1] Citado por Philippe Perrenoud no livro *Pedagogia Diferenciada*: das intenções à ação. São Paulo: Artes Médicas, 2000, p. 25.
[2] In: *Diversidade na Educação*: reflexões e experiências. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

história da comunidade negra não interessa apenas aos alunos de ascendência negra. Interessa, também, aos alunos de outras ascendências étnicas, principalmente branca, pois ao receber uma educação eivada de preconceitos, eles também tiveram suas estruturas psíquicas afetadas. Além disso, essa memória não pertence somente aos negros. Ela nos pertence a todos, tendo em vista que a cultura da qual nos alimentamos cotidianamente é fruto de todos os segmentos étnicos que, apesar das condições desiguais nas quais se desenvolvem, têm contribuído, cada qual a seu modo, para a riqueza e a identidade nacional.

De acordo com Montserrat Moreno[3], a escola, por seu caráter normativo e por seu papel de transmissora de conhecimento, também está contaminada pelo sexismo, que constitui o código secreto e silencioso que molda e discrimina o comportamento de meninas e meninos, mulheres e homens. Para ela, os fundamentos científicos que discriminam a mulher devem ser recusados pela escola, bem como o sexismo, presente na linguagem, nos conteúdos das diferentes disciplinas do currículo escolar e na forma de apresentação dos mesmos conteúdos nos livros didáticos.

Para o *Programa Ética e Cidadania,* o caminho para o enfrentamento dessa situação supõe aprender a lidar com a dimensão comunitária, dialogar com a realidade cotidiana e com as normas sociomorais vigentes. Isso deve remeter atores e atrizes sociais ao trabalho com a diversidade humana, à abordagem e desenvolvimento de ações que se contraponham às exclusões, preconceitos e discriminações advindos das distintas formas de deficiência, diferenças sociais, econômicas, psíquicas, físicas, culturais, religiosas, raciais, ideológicas e de gênero. Conceber esse trabalho na própria comunidade onde se vive, no bairro e no ambiente natural, social e cultural de seu entorno é um bom caminho para a construção da cidadania efetiva.

[3] In: *Como se ensina a ser menina*. São Paulo: Moderna, 1999.

O texto de Nilma Gomes, sobre educação e diversidade étnico-cultural, o curta-metragem *O xadrez das cores* de Marco Schiavon e a representação da personagem feminina negra na literatura infanto-juvenil brasileira, feita por Andréa Lisboa, a serem apresentados neste módulo, seguem nessa direção.

Ética

Educação e diversidade étnico-cultural

Relações étnico-raciais e de gênero

A diversidade cultural é muito mais complexa e multifacetada do que pensamos. Tomando tal premissa como ponto de partida, a autora Nilma Gomes, no texto que se segue, discorre sobre a referida temática advertindo-nos de que a luta pelo direito e pelo reconhecimento das diferenças não pode resultar em práticas culturais, políticas e pedagógicas solitárias e excludentes. Destaca-se aí a escola como espaço privilegiado para fomentar o diálogo e a garantia da cidadania para todos. Nesse contexto, evoca uma reflexão sobre o *trato pedagógico* que, segundo ela, exige o reconhecimento da diversidade e o estabelecimento de padrões de respeito, de ética e a garantia dos direitos sociais. Eis aí uma reflexão essencial para a construção de uma sociedade democrática.

GOMES, Nilma Lino. Educação e Diversidade Étnico-cultural. In: BRASIL. *Diversidade na Educação: reflexões e experiências*. Brasília: Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003. p. 70-76.

Educação e diversidade étnico-cultural

1 - O impacto do diferente

No momento em que escrevo esse artigo, relembro uma matéria publicada pela revista *Veja*[1] a respeito dos negros de classe média. Tal notícia teve uma interessante repercussão entre o público leitor. Algumas pessoas ficaram satisfeitas pela visibilidade dada à população negra, outras pela construção de uma imagem positiva do negro e houve até aquelas que afirmaram que a matéria veio confirmar o fato de que, no Brasil, não existe racismo.

Diante de tão diferentes e veementes afirmações comecei a refletir a respeito das representações do negro subjacentes às diversas interpretações partilhadas por essas pessoas em relação às diferenças e, mais precisamente, à diferença racial. Sem querer entrar no mérito de cada julgamento, achei muito interessantes as diferentes reações e interpretações das pessoas sobre a matéria. Tal fato demonstra o quanto a questão racial na sociedade brasileira ainda consegue incomodar um grande número de pessoas, levando-as a opinarem sobre as diferenças. Demonstra também o quanto o tema das diferentes presenças na sociedade brasileira e, dentre estas, a do segmento negro, ainda consegue mexer com a nossa tão propalada identidade nacional. Será que isso prova que o Brasil é um país em que as diferenças são respeitadas e aceitas?

Será que o fato de apregoarmos que a constituição do povo brasileiro é marcada pela miscigenação, pela pluralidade e pela diversidade cultural faz do nosso país uma nação inclusiva?

Penso que se realmente fôssemos uma sociedade inclusiva, a mídia não precisaria enfatizar como algo inédito a suposta ascensão de um determinado segmento étnico-racial à classe média. Ao destacar a possibilidade de melhoria de vida de uma pequena fração dentro da população negra não podemos deixar de considerar os fatores que relegaram esse grupo (e outros) a ocupar, historicamente, os lugares mais baixos na escala social. E ainda, não podemos esquecer que uma grande massa da população negra continua fazendo parte do injusto processo de exclusão social.

Em suma, a discussão em torno da reportagem da revista *Veja* pode ser um exemplo de como a sociedade brasileira se relaciona com as diferenças sociais e étnicas. Estas representam um dos aspectos da diversidade cultural presente em nosso país.

Porém, a diversidade cultural é muito mais complexa e multifacetada do que pensamos. Significa muito mais do que a apologia ao aspecto pluriétnico e pluricultural da nossa sociedade. Por isso, refletir sobre a diversidade cultural exige de nós um posicionamento crítico e político e um olhar mais ampliado que consiga abarcar os seus múltiplos recortes. Diante de uma realidade cultural e racialmente miscigenada, como é o caso da sociedade brasileira, essa tarefa torna-se ainda mais desafiadora.

O reconhecimento dos diversos recortes dentro da ampla temática da diversidade cultural (negros, índios, mulheres, portadores de necessidades especiais, homossexuais, entre outros) coloca-nos frente a frente com a luta desses e outros grupos em prol do respeito à diferença. Coloca-nos, também, diante do desafio de implementar políticas públicas em que a história e a diferença de cada grupo social e cultural sejam respeitadas dentro das suas especificidades sem perder o rumo do diálogo, da troca de experiências e da garantia dos direitos sociais. A luta pelo direito e pelo reconhecimento das diferenças não pode se dar de forma separada e isolada e nem resultar em práticas culturais, políticas e pedagógicas solitárias e excludentes.

Ao considerarmos as especificidades que compõem a diversidade cultural e os caminhos que precisam ser trilhados para a construção do diálogo e para a garantia da cidadania a todos, não podemos nos esquecer de uma instituição muito importante em nossa sociedade: a escola.

A função social e política da escola é muito mais do que escolher a metodologia eficaz para a transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados ou preparar as novas gerações para serem inseridas no mercado de trabalho e/ou serem aprovadas no vestibular. Quando a escola e os/as educadores/as conseguirem superar essa visão, ambos compreenderão que a racionalidade científica é importante para os processos formativos e informativos, porém, ela não modifica por si só o imaginário e as representações coletivas negativas que se construíram sobre os ditos “diferentes” em nossa sociedade. Nesse sentido, a educação escolar, embora não possa resolver sozinha todas essas questões, ocupa um lugar de destaque em nossa sociedade e na discussão sobre a diversidade cultural (Munanga, 1999).

Se concordamos e até mesmo nos orgulhamos do aspecto pluricultural da sociedade brasileira, o nosso projeto de democracia não pode se eximir da responsabilidade de criar, de fato, condições em que a diversidade do nosso povo seja respeitada. A escola é um dos espaços socioculturais em que as diferentes presenças se encontram. Mas será que essas diferenças são tratadas de maneira adequada? Será que a garantia da educação escolar como um direito social possibilita a inclusão dos ditos diferentes? Por isso, a reflexão sobre as diferentes presenças na escola e na sociedade brasileira deve fazer parte da formação e da prática de todos/as os/as educadores/as e daqueles que se interessam pelos mais diversos tipos de processos educativos.

2 - Mas o que é a diversidade?

Ao consultarmos o dicionário à procura da definição da palavra *diversidade* vamos encontrar diferença, dessemelhança. Isso pode nos levar a pensar que a diversidade diz respeito somente aos sinais que podem ser vistos a olho nu. Porém, se ampliarmos a nossa visão sobre as diferenças e dermos a elas um trato cultural e político poderemos entendê-Ias de duas formas:

1) as diferenças são construídas culturalmente tornando-se, então, empiricamente observáveis; e
2) as diferenças também são construídas ao longo do processo histórico, nas relações sociais e nas relações de poder. Muitas vezes, os grupos humanos tornam o outro diferente para fazê-lo inimigo, para dominá-lo.

Por isso, falar sobre a diversidade cultural não diz respeito apenas ao reconhecimento do outro. Significa pensar a *relação* entre o eu e o outro. Aí está o encantamento da discussão sobre a diversidade. Ao considerarmos o outro, o diferente, não deixamos de focar a atenção sobre o nosso grupo, a nossa história, o nosso povo. Ou seja, falamos o tempo inteiro em semelhanças e diferenças.

Isso nos leva a pensar que, ao considerarmos alguém ou alguma coisa diferente, estamos sempre partindo de uma comparação. E não é qualquer comparação. Geralmente, comparamos esse outro com algum tipo de padrão ou de norma vigente no nosso grupo cultural ou que esteja próximo da nossa visão de mundo. Esse padrão pode ser de comportamento, de inteligência, de esperteza, de beleza, de cultura, de linguagem, de classe social, de raça, de gênero, de idade...

Nesse sentido, a discussão a respeito da diversidade cultural não pode ficar restrita à análise de um determinado comportamento ou de uma resposta individual. Ela precisa incluir e abranger uma discussão política. Por quê? Porque ela diz respeito às relações estabelecidas entre os grupos humanos e por isso mesmo não está fora das relações de poder. Ela diz respeito aos padrões e aos valores que regulam essas relações.

3 - De onde vem a discussão sobre a diversidade?

Essa é uma pergunta que tenho escutado de forma recorrente durante as palestras e cursos que venho ministrando aos/às educadores/as. Algumas vezes, os/as professores/as me dizem:

— Pois é, Nilma... Agora que a diversidade cultural chegou à escola não sabemos o que vamos fazer com ela.

Essa afirmação já demonstra por si só o quanto o campo da educação ainda precisa avançar e compreender melhor o que significa a diversidade cultural. É verdade que, a partir dos anos 90, a questão das diferenças vem ocupando um outro lugar no discurso pedagógico. Cada vez mais, a escola é impelida a ressignificar sua prática pedagógica de acordo com as profundas mudanças ocorridas nos últimos anos. A educação escolar está sendo chamada a superar uma visão *psicologizante* estreita que ainda faz parte da cultura da escola e que acaba delineando perfis idealizados de aluno/a e professor/a. A pedagogia e a escola têm sido desafiadas a incorporarem os avanços da própria psicologia e de outras áreas das ciências humanas. Os/as educadores/as, aos poucos, têm compreendido melhor que o estabelecimento de padrões culturais, cognitivos e sociais acaba contribuindo muito mais com a produção da exclusão do que com a garantia de uma educação escolar democrática, inclusiva e de qualidade.

Isso não quer dizer que é só a partir desse movimento no campo da educação que a escola passou a conviver com a diversidade cultural. Esse é um dos perigos de se pensar a diversidade cultural como um tema transversal. Muito mais do que um tema ou um conteúdo a ser incluído no currículo, a diversidade cultural é um componente do humano. Ela é constituinte da nossa formação humana. Somos sujeitos sociais, históricos, culturais e, por isso mesmo, diferentes.

No caso da escola, a pergunta não deveria ser o que faremos com a diversidade mas, sim, o que temos feito com as diferentes presenças existentes na escola e na sociedade. Qual é o trato pedagógico que a escola tem dado às diferenças?

Um outro equívoco é pensar que a luta pelo reconhecimento da diferença é algo próprio das transformações decorrentes do novo milênio. É fato que a globalização, as políticas neoliberais e o ressurgimento dos nacionalismos recolocam a questão da diversidade em outros termos. Contudo, é importante ponderar que a luta pelo direito às diferenças sempre esteve presente na história da humanidade e sempre esteve relacionada com a luta dos grupos e movimentos que colocaram e continuam colocando em xeque um determinado tipo de poder, a imposição de um determinado padrão de homem, de política, de religião, de arte, de cultura. Também sempre esteve próxima às diferentes respostas do poder em relação às demandas dos ditos diferentes. Respostas que, muitas vezes, resultaram em formas violentas e excludentes de se tratar o outro: colonização, inquisição, cruzadas, escravidão, nazismo etc.

Assim, a diversidade está colocada para a educação como um dado social ao longo de nossa história. Entendê-la é dialogar com outros tempos e com múltiplos espaços em que nos humanizamos: a família, o trabalho, a escola, o lazer, os círculos de amizade, a história de vida de cada um.

Refletir sobre a escola e a diversidade cultural significa reconhecer as diferenças, respeitá-las, aceitá-las e colocá-las na pauta das nossas reivindicações, no cerne do processo educativo. Esse reconhecimento não é algo fácil e romântico. Nem sempre o diferente nos encanta. Muitas vezes ele nos assusta, nos desafia, nos faz olhar para a nossa própria história, nos leva a passar em revista as nossas ações, opções políticas e individuais e os nossos valores. Reconhecer as diferenças implica romper com preconceitos, superar as velhas opiniões formadas sem reflexão, sem o menor contato com a realidade do outro. Infelizmente, ainda encontramos entre nós opiniões do tipo "não vi; e não gostei". Como a diversidade é vista nessa perspectiva?

Essas afirmações não significam uma apologia às diferenças e uma negação das semelhanças existentes entre os grupos humanos. Os homens e as mulheres, sem exceção,

possuem aproximações e distanciamentos. Aproximam-se no que se refere ao uso da linguagem, à adoção de técnicas, à produção artística e criativa, à construção de crenças, à necessidade de estabelecer uma organização social e política, à elaboração de regras e sanções. Todavia, essas aproximações ou semelhanças se dão das maneiras mais diversas, pois não são as mesmas para todo grupo social. A existência de semelhanças, de valores universais e de pontos comuns que aproximam os diferentes grupos humanos não pode conduzir a uma interpretação da experiência humana como algo invariável. O acontecer humano se faz múltiplo, mutável, imprevisível, fragmentado. Essa é uma discussão sobre a diversidade cultural que precisa estar presente na escola.

A originalidade de cada cultura reside na maneira particular como os grupos sociais resolvem os seus problemas, ao mesmo tempo em que se aproximam de valores que são comuns a todos os homens e a todas as mulheres. Porém, o fato de possuirmos valores comuns não nos torna idênticos, pois continuamos a ter uma maneira própria de agrupar e excluir diferentes elementos culturais. Cada construção cultural e social possui uma dinâmica própria, escolhas diferentes e múltiplos caminhos a serem trilhados. A escola e os/as educadores/as deveriam ter como tarefas: descobrir os motivos dessas diversas escolhas, entendê-las e analisá-los à luz de uma reflexão colada aos processos históricos e sociais da humanidade.

Uma visão e uma prática pedagógica que enxerguem o outro nas suas semelhanças e diferenças não condizem com práticas discriminatórias e nem com a crença em um padrão único de comportamento, de ritmo, de aprendizagem e de experiência. A idéia de padronização dá margem ao entendimento das diferenças como desvio, patologia, anormalidade, deficiência, defasagem, desigualdade. O trato desigual das diferenças produz práticas intolerantes, arrogantes e autoritárias. E essa postura está longe do tipo de educação que os profissionais de educação vêm defendendo ao longo dos anos.

A escola possui a vantagem de ser uma das instituições sociais em que é possível o encontro das diferentes presenças. Ela é também um espaço sociocultural marcado por símbolos, rituais, crenças, culturas e valores diversos. Essas possibilidades do espaço educativo escolar precisam ser vistas na sua riqueza, no seu fascínio. Sendo assim, a questão da diversidade cultural na escola deveria ser vista no que de mais fascinante ela proporciona às relações humanas.

Os/as educadores/as são também profissionais da cultura e não de um padrão único de aluno, de currículo, de conteúdo, de práticas pedagógicas, de atividades escolares. Todos/as, sem exceção, diferem em raça/etnia, nacionalidade, sexo, idade, gênero, crença, classe. Todas essas diferenças estão presentes na relação professor/aluno e entre os próprios educadores/as. Nesse sentido, podemos afirmar que a reflexão sobre a diversidade cultural nos conduz a um repensar do papel do/a professor/a.

O trato pedagógico da diversidade é algo complexo. Ele exige o reconhecimento da diferença e, ao mesmo tempo, o estabelecimento de padrões de respeito, de ética e a garantia dos direitos sociais. Avançar na construção de práticas educativas que contemplem o uno e o múltiplo significa romper com a idéia de homogeneidade e de uniformização que ainda impera no campo educacional. Representa entender a educação para além do seu aspecto institucional e compreendê-Ia dentro do processo de desenvolvimento humano. Isso nos coloca diante dos diversos espaços

sociais em que o educativo acontece e nos convida a extrapolar os muros da escola e a ressignificar a prática educativa, a relação com o conhecimento, o currículo e a comunidade escolar. Coloca-nos também diante do desafio da mudança de valores, de lógicas e de representações sobre o outro, principalmente, aqueles que fazem parte dos grupos historicamente excluídos da sociedade.

Como nos diz Petronilha Beatriz GONÇALVES E SILVA (1996), educar para a diversidade é fazer das diferenças um trunfo, explorá-Ias na sua riqueza, possibilitar a troca, proceder como grupo, entender que o acontecer humano é feito de avanços e limites. E que a busca do novo, do diverso que impulsiona a nossa vida deve nos orientar para a adoção de práticas pedagógicas, sociais e políticas em que as diferenças sejam entendidas como parte de nossa vivência e não como algo exótico e nem como desvio ou desvantagem.

Entretanto, a consciência da diversidade cultural não é acompanhada somente de uma visão positiva sobre as particularidades culturais. Por mais que ela seja um componente da nossa formação humana, que imprime marcas profundas na nossa vida cotidiana, nos últimos anos, temos observado uma maior proximidade entre grupos sociais e culturais portadores de distintos modos de ser, de ver e de existir. Quer seja devido ao processo de globalização, ou pelas migrações, ou mesmo pela fuga dos conflitos armados, esse movimento tem alterado a consciência da diversidade e colocado a humanidade diante de impasses políticos, éticos e teóricos de difícil equacionamento. Como não cair em um relativismo exacerbado? Como respeitar as diferenças e, ao mesmo tempo, intervir em situações e práticas culturais que ferem os direitos humanos? Como a humanidade, permeada por tantos interesses e pelo jogo de poder, poderá equacionar essa situação?

Por isso, assumir a diversidade cultural significa muito mais do que um elogio às diferenças. Representa não somente fazer uma reflexão mais densa sobre as particularidades dos grupos sociais mas, também, implementar políticas públicas, alterar relações de poder, redefinir escolhas, tomar novos rumos e questionar a nossa visão de democracia.

Já é passada a hora de corrigirmos as desigualdades históricas que incidem sobre o povo negro, construindo políticas públicas específicas para esse segmento étnico/racial. A sociedade brasileira precisa discutir e implementar ações afirmativas. E, ao discuti-Ias, é preciso esclarecer que a implementação dessas políticas está longe de uma prática paternalista, como dizem alguns. Implementar ações afirmativas é assumir a nossa diversidade cultural e construir uma sociedade democrática que realmente se paute no direito e na justiça social para todos.

Será que estamos dispostos a aceitar esse desafio?

Notas

[1] Revista Veja, ano 32, n° 33, 28/08/99. Reportagem: A Classe Média Negra, pp. 62-69.

Referências

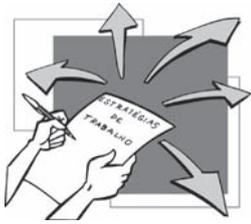
DAYRELL, J. (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura.* Belo Horizonte: UFMG, 1996.

GOMES, N. L. *A mulher negra que vi de perto:* o processo de construção da identidade racial de professoras negras. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1995.

GONÇALVES E SILVA, Petronilha Beatriz. Prática do racismo e formação dos professores. ln: DAYREL, J. (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura.* Belo Horizonte: UFMG, 1996. p.168-178.

GUSMÃO, N. M. M. de. Antropologia e educação: origens de um diálogo. ln: *Cadernos Cedes,* Campinas, 1997, n. 43, p. 8-25.

LIMA, E. S. Estudos acelerados - alternativa temporária ou política educacional competente? In: *Encontro nacional sobre estudos de aceleração no ensino fundamental.* Brasília,1997. p. 79-90.

MUNANGA, K. (Org.). *Superando o racismo na escola.* Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental, 1999.

Sugestões de estratégias de trabalho

Como afirma Nilma Lima Gomes em seu artigo, "já é passada a hora de corrigirmos as desigualdades históricas que incidem sobre o povo negro, construindo políticas públicas específicas para esse segmento étnico/racial. A sociedade brasileira precisa discutir e implementar ações afirmativas. Mas, ao discuti-Ias, é preciso esclarecer que a implementação de tais políticas está longe de uma prática paternalista, como dizem alguns. Implementar ações afirmativas é assumir a nossa diversidade cultural e construir uma sociedade democrática que realmente se paute no direito e na justiça social para todos".

Concordando com tais pressupostos, o *Programa Ética e Cidadania* propõe que, nas reuniões do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania e nas atividades de sala de aula de sua escola, se constitua prioridade a busca de estratégias de enfrentamento para as desigualdades históricas que incidem sobre o povo negro.

Um caminho inicial pode ser o de tomar conhecimento das sugestões de atividades propostas pelos Grupos de Trabalho que, sob coordenação do Ministério da Educação, elaborou as "Orientações e ações para a educação das relações étnico- raciais" para todos os níveis de ensino. Esse documento procura detalhar como pode ser cumprida a política educacional que tornou obrigatório o ensino de História da África e da Cultura Afro-brasileira em nossas escolas.

△ **Na reunião do Fórum:**

Sugerimos que sejam disponibilizadas aos participantes do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania de sua escola algumas propostas de atividades do livro "Orientações e ações para a educação das relações étnico-raciais", para serem desenvolvidas como projetos em sala de aula. Caso sua escola não tenha acesso ao referido material, disponibilizamos, a seguir, sugestões de atividades para o ensino médio, envolvendo as três áreas de conhecimento: 1) Linguagens, Códigos e suas Tecnologias; 2) Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias; 3) Ciências Humanas e suas Tecnologias.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Continuada. *Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais.* Brasília: SECAD, 2006. p.191-197.

Ensino médio

Sugestões de atividades

1. RECOMENDAÇÕES POR ÁREAS DO CONHECIMENTO

1.1 Linguagens, Códigos e suas Tecnologias

1.1.1 A dinâmica dos códigos em relação às questões culturais, sociais e políticas.

> Importa ressaltar o entendimento de que as linguagens e os códigos são dinâmicos e situados no espaço e no tempo, com as implicações de caráter histórico, sociológico e antropológico que isso representa. (...) Relevante também considerar as relações com as práticas sociais e produtivas e a inserção do aluno como cidadão em um mundo letrado e simbólico. (BRASIL, 1999, p. 33).

Na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, todas as disciplinas dão lugar para construção de valores, apropriação de gestos e expressões que remetem ao universo cultural afro-brasileiro.

Nessa perspectiva, vale ressaltar que a linguagem é um instrumento poderoso e que dominar seus usos orienta práticas sociais nas quais se envolvem os sujeitos em suas trajetórias de vida. Sobretudo quanto às possibilidades de problematizar, vivenciar e entender o domínio da linguagem como um dos canais para mudanças que possam tornar as relações mais igualitárias e democráticas, do ponto de vista econômico, político e cultural.

A quase totalidade de nossos estudantes sabe que ler não é apenas saber repetir o que diz o texto lido, é também refletir sobre ele, pensar na sua relação com outros textos, o contexto de sua produção e, ainda, colocar-se no texto inserindo-o em seu cotidiano. Sabem, também, que a realidade e a linguagem não são elementos distintos, pois, ao se utilizarem da linguagem para expressar sua visão da realidade, incorporam nessa escrita as marcas e o lugar de onde falam. É por isso que as produções juvenis causam tanta empatia a qualquer jovem de outra parte do mundo.

Torna-se necessário apresentar, em sala de aula, outros tipos de textos que circulam fora dos espaços escolares e que são próprios da sociedade – os textos de circulação social, como

fanzines, letras de música, cartuns, quadrinhos, vídeos e revistas produzidas para o público jovem; analisar mais detidamente a obra de autores clássicos que abordam a questão racial; ter olhar crítico sobre a produção literária de autores negros brasileiros contemporâneos e vislumbrar uma outra estética – que busca ir da percepção à manifestação da diferença ou da manifestação à afirmação e à reivindicação dessa diferença.

Dessa maneira, podem-se discutir figuras de linguagem com base em textos sobre mitologia africana e outros. Pensando em projetos de trabalho, pode-se articular História, Língua Portuguesa e Literatura discutindo o hibridismo do português falado no Brasil e sua distinção do de Portugal. Destacar a influência africana em nossa língua, o que há de palavras, termos e expressões de origem africana, indígena e portuguesa. Como os estudos dos movimentos por independência na África e no Brasil trazem reflexos na literatura, particularmente em poesias, contos e na música. Em que medida tais aspectos se mantêm na atualidade.

Potencializar a prática corporal também é um modo de expressão do cotidiano e do autoconhecimento. Significa revisitar a noção de corpo e, a partir daí, procurar inseri-lo no mundo de maneira crítica e consciente. É através de nosso corpo que nos comunicamos, nos reorganizamos para buscar diálogo com o outro e mostramos nossa forma de estar no mundo.

O corpo humano, particularmente o corpo negro, tem sido um sustentáculo de estereótipos (Inocêncio, 2001) construídos a partir do olhar lançado por outras pessoas. Essa relação dual de construção de identidade vale para todos nós, brancos e negros; entretanto, a construção da identidade da população negra tem sido marcada pelo preconceito racial.

As aulas de Educação Física, ao focar os corpos em movimento e em interação, podem se transformar em momentos privilegiados para ricas discussões, vivências e elaboração de propostas que tragam à baila a história e a cultura da população africana e afro-brasileira e de outras culturas. Há, por exemplo, uma estética, uma expressividade dos corpos negros a ser reconhecida, que é plural e que pode se expressar na realização de intervenções coerentes com as diferenças colocadas, e vislumbrar projetos que incluam na discussão a cultura, as danças, a musicalidade, o ritmo, os adereços e as diversas manifestações de matriz africana.

Abarcando também outras disciplinas, e não somente dessa área, os professores mostram-se dispostos a ouvir e ler o que ainda não foi lido ou ouvido nas escolas. Seja por meio da língua, do corpo ou das artes.

1.1.2 Referências

BENTO, Maria Aparecida Silva. *Cidadania em preto e branco:* discutindo as relações raciais. São Paulo: Ática, 1998.

BERND, Zilá. *Literatura e identidade nacional.* Rio Grande do Sul: Ed. UFRGS, 1992.

CASTRO, Yeda Pessoa. O Ensino de línguas Africanas no Brasil. *Revista do NEN* - Negros e Currículo. N°. 3, Florianópolis – SC, junho de 1998.

INOCÊNCIO, Nelson. Representação visual do corpo afro-descendente. In: PANTOJA, Selma (Org.). *Entre Áfricas e Brasis.* Brasília: Paralelo 15, São Paulo: Marco Zero, 2001, p. 191-208.

LOPES, Nei. *Bantos, malês e identidade negra*. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 1998.

MOYSÉS, Sarita Maria Affonso. Literatura e história: imagens de leitura e de leitores no Brasil no século XIX. *Revista Brasileira de Educação.* São Paulo: ANPED, 1995.

PADILHA, Laura Cavalcante. *Entre voz e letra:* o lugar da ancestralidade na ficção angolana do século XX. *Rio* de Janeiro: EDUFF, 1995.

PIRES, Rosane de Almeida. *Narrativas Quilombolas:* Negros em Contos, de Cuti e Mayombe, de Pepetela. Belo Horizonte: Faculdade de Letras/UFMG, 1998.

SOUZA. Ana Lucia Silva. Negritude, letramento e uso social da oralidade. In: CAVALLEIRO, Eliane (Org.). *Racismo e anti-racismo na educação:* repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001. p. 179-194.

a) Ciências da Natureza, Matemática e suas Tecnologias

A educação anti-racista vivida no cotidiano da escola

> (...) indica a compreensão e a utilização dos conhecimentos científicos para explicar o funcionamento do mundo, bem como para planejar, executar e avaliar as ações de intervenção na realidade (Brasil, 1999, p.34).

Os avanços tecnológicos e as mudanças sociais têm nos obrigado a assumir postura crítica e com autonomia para tomar decisões, seja diante de uma simples compra de

supermercado, passando pela escolha de um medicamento, seja um planejamento mais de longo prazo. A transmissão apenas de conceitos, regras e práticas de soluções prontas não contribui para o desenvolvimento do sujeito, tornando-o passivo, conformista e desprovido de senso crítico. Nesse contexto de globalização perversa, que exige tomada de decisões, espírito explorador, criticidade, criatividade e independência, o domínio da ciência matemática pode se constituir como mais uma ferramenta em busca de melhores condições e vida.

A Biologia, a Matemática, a Física e a Química destacam-se como disciplinas que, integradas, são capazes de desconstruir conhecimentos que afirmam as diferenças como inferioridade e que marcam a condição natural de indivíduos e grupos interétnicos. O trabalho por projetos pode incluir diferentes disciplinas: Física, Química, Matemática, e mesmo História, Sociologia, Filosofia.

A Matemática faz parte da cultura e portanto deve ser um aprendizado em contexto situado do particular ao universal. Para a população negra, em especial, é necessário tornar o ensino da matemática vivo, respeitando a cultura local com base na história e na cultura dos povos, quando e como vivem, como comem, como se vestem, como rezam, como resolvem as questões cotidianas que envolvem os conhecimentos matemáticos.

Sem discorrer sobre cada uma das disciplinas, é possível destacar que no campo da Biologia o olhar do educador poderia recair sobre os estudos de epiderme, genes, constituição capilar, questões específicas da saúde da população afrodescendente, tais como pressão arterial elevada e os males que causa, além da anemia falciforme. Parte das doenças que acometem a população negra de nosso país decorre de problemas sociais, entre eles o racial, ou seja, são decorrentes de discriminação racial, de racismo institucional. Pesquisar as origens dessas doenças e a maneira de evitá-las é construir conhecimentos significativos. Pode-se trabalhar em Matemática com as estatísticas de morbimortalidade da população brasileira, destacando as especificidades da população negra, utilizando-se de dados estatísticos.

Isso permite verificar que muitas mortes são conseqüência de ausência de atendimento médico adequado e de políticas de saúde preventiva. Tal abordagem permite estabelecer relações com as questões sociais e raciais, e possibilita um trabalho articulado entre a Matemática e a Sociologia, por exemplo. Pode-se incluir aqui, ainda, a Geografia, mapeando os locais nas grandes cidades onde se tem maior índice de mortalidade por arma de fogo e as condições de vida. Atualmente, os jornais impressos são fontes interessantes para se pesquisarem tais questões, que posteriormente podem ser aprofundadas.

Novamente, o corpo é o suporte de história, de relações com o entorno, é portador de sinais do cotidiano, é uma boca que fala e uma mão que escreve gestos e expressões. É preciso lembrar que no ensino médio o corpo jovem está em plena transformação e no início das relações afetivas e sexuais. É importante discutir o corpo tratado pela Educação Física, a Biologia, Química, Física. Como cuidar desse corpo? Como dizer ao mundo por meio do corpo? Seja nas relações familiares, seja no grupo de amigos, seja no ambiente do mundo do trabalho.

Entender o corpo como suporte de linguagem e saberes pode ajudar a desfazer equívocos, tais como o que diz que a população negra é mais habilidosa para as atividades esportivas. Desenvolver pesquisas sobre atividades físicas trazidas pelos africanos, entre outras culturas, e (re)construídas no Brasil, originando expressões tais como a capoeira, pode ser o início de uma boa seqüência de atividades significativas envolvendo as três grandes áreas do conhecimento.

Referências

ANDRADE, Rosa Maria e outros. *Aprovados! Cursinho pré-vestibular e população negra.* São Paulo: Selo Negro, 2002.
CARRAHER, T. et aI. *Na vida dez na escola zero*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2004
D'AMBRÓSIO, Ubiratam. *Etnomatemática*: elo entre as tradições e a modernidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
RIBEIRO, J.P.M., DOMETE, M. do C. S. & FERREIRA, R. (Org.). *Etnomatemática*: papel, valor e significado. São Paulo: Zouk, 2004.
SILVA. Antonio Benedito. Contrato Didático. In: MACHADO, Silvia Dias Alcântara *et aI. Educação Alfabética:* uma introdução. 2. ed. São Paulo: EDUC, 2002. (Série Trilhas)

b) Ciências Humanas e suas Tecnologias

Humanidades - as revelações das faces do Brasil

> (...) deve desenvolver competências e habilidades para que o aluno (...) construa a si próprio como um agente social que intervém na sociedade; para que avalie o sentido dos processos sociais que orientam o constante fluxo social, bem como o sentido de sua intervenção nesse processo (BRASIL, 1999, p. 35).

História, Geografia, Filosofia e Sociologia são disciplinas privilegiadas para os estudos sócio-históricos que fazem parte da formação de nossa sociedade. Por meio delas são abordados temas tão instigantes quanto variados: a história dos grandes impérios e reinos africanos e sua organização político-econômica antes do processo de invasão perpetrado por diversos países europeus; a formação da nação brasileira e constituição da população influenciada pela relação com a África; o período escravagista e os variados processos de resistência da população negra, a formação dos quilombos e a situação das comunidades quilombolas, a produção econômica e artística da população negra. Além desses temas, torna-se imprescindível que essas disciplinas abordem, interdisciplinarmente, questões e conceitos sobre o preconceito, o racismo, a discriminação racial e de gênero.

Destaca-se também que a aproximação com o ensino de história e cultura africanas e afro-brasileiras não pode prescindir do conhecimento dos espaços de tradição e de cultura afro-brasileira, estabelecendo vínculos com a ancestralidade, com a história de vida dos alunos e as histórias de resistência de ontem e de hoje.

O redimensionamento do conceito de raça é fundamental, pois os significados sociais e culturais atribuídos às características fenotípicas entre os grupos étnicos são parte importante do universo juvenil – cor da pele, textura do cabelo, formato do rosto, nariz e lábios. A abordagem pode se dar através de resultados das pesquisas governamentais que se encontram disponibilizadas em diversos sites oficiais, mediante vasta bibliografia existente e de qualidade no mercado editorial, bem como o contato direto com os textos, pessoas e organizações do movimento social negro.

Ao destacarmos o projeto político e o currículo para além dos conteúdos, vale ressaltar que a articulação das disciplinas é fundamental para a transformação das relações, desde as mais próximas do universo escolar como, por exemplo, a organização do regimento da escola. Um bom ponto de partida é construir coletiva e explicitamente formas de combate ao racismo, estabelecendo como serão tratados os casos pela direção da escola, pelo conjunto da comunidade escolar.

Referências

BENTO, Maria Aparecida Silva. *Cidadania em Preto e Branco* - discutindo as Relações raciais. São Paulo: Ática, 1998.

BERND, Zilá. *Racismo e anti-racismo*. São Paulo: Moderna, 1997.

CASHMOORE, Ellis. *Dicionário de Relações Étnicas e Raciais*. São Paulo: Selo Negro, 2000.

G0MES, Nilma Lino. *A mulher negra que vi de perto*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 1998.

LOPES, Nei. *Bantos, malês e identidade negra*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1988.

MAESTRI, Mário. *História da África pré-colonial*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1998.

MUNANGA, Kabengele e GOMES, Nilma Lino. *Para entender o negro no Brasil: Histórias, Realidades, Problemas e Caminhos*. São Paulo: Global Editora e Ação Educativa, 2004.

OLIVER, Roland. *A experiência africana*: da pré-história aos dias atuais. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1994.

SANTOS, Gevanilda Gomes dos. A História em Questão. Revista do NEN - Negros e Currículo. Número 3 - junho de 1998 - Florianópolis - SC.Educação de Jovens e Adultos.

Após a leitura do material, sugerimos que seja montada uma comissão em cada uma das três áreas de conhecimento com o objetivo de propor o desenvolvimento/detalhamento dessas atividades, considerando a realidade específica da escola e da comunidade. Assim, o grupo encarregado, após analisar as idéias presentes no texto, detalha ações ou projetos relacionados às temáticas citadas, motivando o engajamento outros(as) docentes da escola na aplicação dessas atividades em sala de aula.

△ Nas salas de aula:

Os professores e professoras envolvidos devem executar, junto com seus alunos e alunas, os projetos propostos pela comissão montada no Fórum, procurando levar o grupo ao reconhecimento e ao conhecimento de aspectos da cultura afro-brasileira e suas implicações na diversidade étnico-racial, presente no contexto atual da sociedade brasileira.

Ética

O xadrez das cores

Relações étnico-raciais e de gênero

O curta-metragem *O xadrez das cores* conta a história de Cida, uma mulher negra de quarenta anos que vai trabalhar para Maria, uma velha de oitenta anos, viúva e sem filhos, que é extremamente racista. A relação entre as duas mulheres começa tumultuada, com Maria tripudiando em cima de Cida por ela ser negra. Cida tudo atura em silêncio por precisar do dinheiro, até que decide se vingar, através de um jogo de xadrez.

Com este vídeo, o(a)s docentes da escola e os membros do Fórum Escolar de Ética e de Cidadania têm um excelente material para promover projetos e atividades sobre o racismo que permeia nossa sociedade e nossa cultura. Vale a pena conferir e promover debates e discussões na escola.

O xadrez das cores

Gênero: Ficção

Diretor: Marco Schiavon

Elenco: Anselmo Vasconcellos, Zezeh Barbosa, Miriam Pyres

Ano: 2002

Duração: 22 min

Cor: Colorido

País: Brasil.

Ficha Técnica

Produção: Midmix Entretenimento, Marco Shiavon. **Fotografia:** Gilberto Otero. **Roteiro:** Marco Schiavon. **Direção de Arte:** Irene Black. **Empresa Produtora:** Midmix Entretenimento. **Edição de som:** Mariana Barsted. **Câmera:** Gilberto Otero. **Direção de Produção:** Claudia Couto. **Produção Executiva:** Alexandre Moreira Leite. **Montagem:** Fábio Gavião, Marco Schiavon. **Música:** José Lourenço.

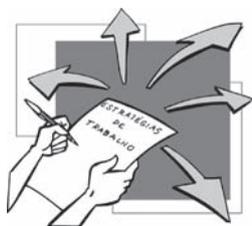
Prêmios recebidos

Melhor Filme - Júri Popular no Festival de Cinema de Goiás 2005

Finalista no Grande Prêmio TAM do Cinema Brasileiro 2005
Melhor Curta - Júri Popular no Festival de Cinema Brasileiro de Miami 2005
Melhor Curta Metragem Nacional pelo Júri Popular no Festival de Cinema e Vídeo de Curitiba 2005
Prêmio Especial no Festival de Cinema e Vídeo de Curitiba 2005
Melhor Curta Metragem Nacional pelo Júri Popular no Festival de Goiânia 2005
Melhor Atriz no Jornada de Cinema da Bahia 2005
Melhor Curta Metragem Nacional pelo Júri Popular no Mostra Cine Rota 22 2005

Site onde o filme pode ser encontrado

http://www.portacurtas.com.br/Filme.asp?Cod=2932

www.mec.gov.br/seb

Sugestões de estratégias de trabalho

As cenas de discriminação e preconceito presentes no curta-metragem *Xadrez das cores* são bastante fortes e evidenciam cenas cotidianas nos lares brasileiros, que podem ser discutidas e analisadas em sala de aula.

Antes de apresentar o vídeo em sala de aula, o(a) professor(a) pode desenvolver uma atividade que sensibilize o(a)s estudantes para a questão da discriminação.

Nossa sugestão é que divida a turma em seis grupos, para elaborarem uma maquete que represente “espaços de discriminação dos afrodescendentes na cidade ou na comunidade”.

O(a) docente precisa trazer para a sala de aula uma série de materiais que, distribuídos nos grupos, poderão ser utilizados na construção da maquete. Esses materiais podem ser sucatas ou instrumentos de desenho, e deve ser dada a instrução para que cada grupo monte a maquete apenas com o material que lhe será fornecido.

O importante no desenvolvimento da atividade é que o(a) docente, intencionalmente e sem dizer nada aos grupos, diferencie os materiais disponibilizados para cada grupo. Assim, dois grupos devem receber um mínimo de materiais, que gerem grandes dificuldades para a construção da maquete. Dois grupos devem receber muitos materiais, de boa qualidade, que lhes permita fazer uma maquete bonita, colorida e bem estruturada. Os outros dois devem receber materiais em quantidade e variedade apenas suficientes. Caso alguém perceba, no transcorrer da aula, as diferenças entre os grupos, o(a) docente precisa ser incisivo e dizer que essas são as condições para a execução da atividade, devendo o grupo cumprir com o que foi estabelecido, sem se comparar com os demais.

Depois de 30 minutos, aproximadamente, os grupos devem expor aos colegas sua maquete e explicar que situação de discriminação representaram e em que espaço. Explicitada a diferença entre os grupos e os materiais disponibilizados, caso não apareça o questionamento por parte dos estudantes, o(a) docente deve levantar perguntas sobre como foi o desenvolvimento da atividade; como se sentiram os grupos que tinham poucos materiais, e os que tinham muito. Na seqüência, encaminhar a discussão sobre a

realidade cotidiana das pessoas que sofrem discriminação, seus sentimentos e formas de enfrentar essa situação.

Após o encerramento dessa atividade, que pode durar cerca de 50 minutos, o próximo passo é apresentar ao grupo o curta-metragem *O xadrez das cores*, trazendo à tona o tema da discriminação dos afrodescendentes em nossa sociedade, com destaque para os sentimentos das pessoas que passam por situações semelhantes. Na medida do possível, pode-se contextualizar o problema na vida dos próprios estudantes, pedindo que alguns deles relatem situações que já experienciaram de discriminação e preconceito, bem como os sentimentos envolvidos.

Esse projeto pode terminar com a produção de uma dissertação, poesia ou rap que retrate a experiência resultante das discussões e do vídeo que assistiram.

Ética

A personagem feminina negra na literatura infanto-juvenil

Relações étnico-raciais e de gênero

A seguir apresentamos-lhes um relato de pesquisa. Este relato traz análises críticas sobre obras literárias anti-racista no Brasil, feitas por Andréia Lisboa Souza: A *cor da ternura* (Geni Guimarães, 1989), *Rainha Quiximbi* (Joel Rufino dos Santos, 1986), *Na terra dos Orixás* (Ganymedes José, 1988), *Felicidade não tem cor* (Júlio E. Braz, 1990), *Histórias da Preta* (Heloisa P. Lima, 1998), *Luana, a menina que viu o Brasil* (Aroldo Macedo e Oswaldo Faustino, 2000), *Bruna e a galinhas D'Angola* (Gercilga de Almeida, 2000), *A menina transparente* (Elisa Lucinda, 2000), *Chica da Silva, a mulher que inventou o mar* (Lia Vieira, 2001), *Menina bonita do laço de fita* (Maria C. Machado, 2001) e *A fada que queria ser madrinha* (Gil de Oliveira, 2002) e Ana e Ana (Célia Godoy, 2003).

Nessas análises, destaca-se o fato de que no final da década de 80 os livros infanto-juvenis, publicados no Brasil, passaram a valorizar a personagem negra feminina, reforçando seu direito à existência e à individualidade. Nessas obras, também, as crianças negras de diferentes classes e contextos, e não exclusivamente as crianças brancas, passaram a ter um papel de protagonistas sociais. Eis uma conquista na qual o movimento negro brasileiro (incluindo o movimento de mulheres negras), teve papel preponderante.

Acreditamos que esse material pode ser instrumento relevante para que os professores e professoras construam e desenvolvam, no âmbito da escola, projetos de educação anti-racista. Redimensionar as práticas de leitura e a concepção de livros de literatura é um passo importante nesta direção!

SOUSA, Andréia Lisboa. A Representação da Personagem Feminina Negra na Literatura Infanto-Juvenil Brasileira. In: BRASIL. *Educação anti-racista:* caminhos abertos pela lei federal nº10.639/03. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. p.191-204.

[...]

Da década de 80 em diante, encontraremos alguns livros que rompem um pouco com as formas de representação da personagem feminina negra na literatura infanto-juvenil brasileira. Primeiro, esses livros mostram a resistência da personagem negra para além do enfrentamento de preconceitos raciais, sociais e de gênero, uma vez que retomam sua representação associada a papéis e funções sociais diversificadas e de prestígio.

Segundo, eles valorizam a mitologia e a religião de matriz afro, rompendo, assim, com o modelo de desqualificação das narrativas oriundas da tradição oral africana e propiciando uma resignificação da importância da figura da avó e da mãe em suas vidas. Terceiro, soma-se a isso o fato de elas serem personagens femininas negras principais, cujas ilustrações se mostram mais diversificadas e menos estereotipadas. Elas passam a ser representadas com tranças de estilo africano, penteados e trajes variados.

Outras possibilidades de representação

Selecionamos onze obras em consonância com esse panorama que serão descritas em ordem cronológica, sinteticamente, a seguir.

Começaremos por apresentar a obra *A cor da ternura*, de Geni Guimarães (1989). A autora narra a trajetória da personagem principal, Geni, desde a infância, passando pela fase da juventude, em que aborda as descobertas e mudanças ocorridas no corpo da personagem até sua passagem para a fase adulta, apresentando suas dificuldades em (re) construir sua identidade como negra.

Desde criança, Geni percebia que tinha a pele negra e pensava muito a respeito dessa diferença. Ela recebia xingamentos dos colegas e tinha vontade de ter outra aparência. Ela tinha uma imaginação criativa e buscava alternativas para satisfazer seus desejos, ora conversava com os animais e árvores, ora se imaginava sendo transportada para outros lugares enquanto brincava de balanço.

A escola é o local no qual ela se dá conta do preconceito e da discriminação étnico-racial, além de aprender uma versão distorcida sobre a abolição da escravatura, que a faz avaliar que a princesa Isabel foi uma mulher santa que libertou os escravos.

Geni torna-se professora para provar sua capacidade em alcançar tal posição e ao mesmo tempo realizar a vontade de seu pai. No primeiro dia de trabalho demonstra atitude de maturidade, quando uma de suas alunas brancas se recusa a estudar com uma mulher negra. Ela, diante da discriminação, consegue lidar com a situação e estabelece maior aproximação com essa aluna.

Rainha Quiximbi (1986) é um dos livros infantis escritos por Joel Rufino dos Santos.[1] A personagem principal é uma viúva desamparada cujo noivo falece na noite do casamento. Depois disso, ela passou a ficar sempre na janela choramingando por não ter um amor. Certo dia aparece um homem com quem ela se casa, mas ele diminui até ficar do tamanho de um dedal e desaparece. A viúva volta para a janela desolada, encontra outro homem muito pequeno, parecido com o anterior, e casa-se com ele também. O amor dela era tão imenso que o homem começou a crescer, chegando a agasalhá-la na mão.

Ela não sabia o nome dele, mas, quando descobriu, ficou espantada. Ele era Chibamba, um ser fantástico, rei das criaturas encantadas. Esse rei cola as pernas de Quiximbi, transformando seus pés em rabo de peixe, colocando escamas em seu corpo. Em seguida, leva-a à praia e diz aos peixes que ela é a rainha Quiximbi. Ele transformou-a em sereia por temer que os homens não a deixassem em paz, caso ouvissem suas palavras de amor.

Quiximbi passou a viver no mar e a cantar para atrair homens e mulheres, aparecendo apenas em noites enluaradas. Joel Rufino resgata, nesta versão, o mito de Iemanjá[2], a rainha das águas salgadas.

O livro de Ganymedes José *Na terra dos Orixás* (1988) é ambientado no Benin e não apresenta, especificamente, a história de uma personagem feminina negra como protagonista. Há três personagens: "Carolina; moreninha, de olhos negros e pele clara" - descrição confusa, uma vez que é difícil saber se ela é negra ou branca; "Sandro, menino loiro, de olhos verdes" e "Lakumi, africano de pele bem preta". No livro, os três resolvem viver uma aventura para conhecer o mundo subterrâneo em que reinam os orixás e conhecem, por meio de uma série de histórias, o poder de cada uma dessas divindades.

O livro se refere a alguns orixás femininos[3] que ainda circulam pouco no universo da literatura, tais como: Nanã, divindade dos pântanos, cujo elemento é a lama, que gera e doa a vida; Iemanjá, rainha das águas salgadas, dona do mar; Obá, orixá do rio, é forte, corajosa e ciumenta, possui um jeito guerreiro; Iansã divindade dos ventos e das tempestades, mulher independente que não tem medo de nada, é dona dos espíritos dos mortos; Oxum é o orixá das águas doces e dos metais preciosos, também é protetora das crianças e considerada deusa do amor.

A importância de obras como *Rainha Quiximbi* e *Na terra dos Orixás,* bem como as citadas em notas, deve-se ao fato de elas apresentarem divindades da mitologia africana e afro-brasileira que são pouco conhecidas no meio infanto-juvenil e ainda pouco trabalhadas pelas(os) professoras(es).

Na década de 1990 destaca-se Júlio E. Braz, com *Felicidade não tem cor* (1994). Esta obra está centrada nas aventuras de Maria Mariô, uma boneca negra, personagem narradora. Maria mora na caixa de brinquedos da escola em que o garoto negro, Rafael, estuda. É por meio de suas recordações e questionamentos que ficamos sabendo do drama que ela e Rafael vivem na escola. Apesar de ter um coração grande que abrigava todos, ela era discriminada por meninos e meninas que sempre escolhiam as bonecas brancas para brincar. Isto é, excluíam a única boneca negra da caixa de brinquedos.

Rafael foi a única criança que passou a ter carinho por ela. No início era Rafael que lhe confidenciava seus momentos de tristeza ao ser discriminado na escola. Ele desejava ser branco para se livrar da discriminação. Havia uma solidariedade racial entre ele e Maria Mariô. Certo dia Rafael resolve seqüestrar a boneca da escola para que ela o acompanhe até a rádio da cidade.

Ele acreditava que se o radialista Cid Bandalheira lhe desse o endereço do Michael Jackson, ele descobriria uma forma de se tomar branco. Cid ao saber dos planos do menino, consegue fazer com que ele veja a situação de uma outra forma e Rafael desiste da idéia. Depois desse encontro com o radialista, eles ficaram famosos por terem ido até a rádio e Maria Mariô passou a ser disputada pelas crianças na escola, cercada de atenção, carinho e bate-papos. A aceitação da identidade negra trouxe sucesso nas relações com os colegas da escola.

Em 1998, Heloísa P. Lima publica *Histórias* da *Preta,* apresentando, pelo olhar de uma menina negra, denominada Preta, a trajetória do povo africano que foi seqüestrado para o Brasil. A Preta era uma menina que lia muito e foi crescendo e aprendendo várias histórias sobre a África, até que um dia se sentiu à vontade para contá-Ias. Ela tem profundo conhecimento sobre várias etnias, costumes e riquezas de alguns países africanos, assim como sobre o modo de vida dos escravos, sua religião e sobre as dificuldades de sobrevivência desses e de seus descendentes no Brasil.

A Preta, personagem principal, leva os leitores a refletirem sobre o que é ser diferente, defendendo a idéia de que a "diferença enriquece a vida e a igualdade é um direito de

todos”. Ela apresenta acontecimentos e situações diversificadas no Brasil, para ilustrar os aspectos diferentes e semelhantes entre brancos e negros. A escola, neste livro, é um espaço em que a personagem Preta percebe e sente a discriminação e a estigmatização do negro.

A figura feminina é muito presente na vida de Preta. Nos seus relatos, faz referência à casa da avó Lídia - “linda com sua cor negra” –, às festas de aniversário que tia Carula e sua mãe preparavam. Revela o carinho que sentia na forma como sua tia a chamava de Preta. Assim, nessa obra, de história em história, é possível visualizar a complexidade do racismo e suas implicações no nosso país, através do conhecimento de Preta.

Em 2000, é lançado o livro *Luana, a menina que viu* o *Brasil neném,* de Aroldo Macedo e Oswaldo Faustino. Luana, personagem principal, é uma garota negra que joga capoeira de forma invejável. Ela resgata a trajetória histórica de seus ancestrais africanos e herda a garra e persistência dos mesmos. Há forte referência às suas avós. A primeira é a avó Adina, grande capoeirista que derrubava qualquer lutador que entrasse na roda, com quem Luana é comparada por ter-se tornado uma grande guerreira malunga[4], valente como seus antepassados.

A segunda é a vovó Josefa, representante da tradição oral do quilombo que deu origem à vila de Cafindé, onde morava Luana. É importante ressaltar que nessa obra o quilombo tem grande força simbólica na história, firmando-se como um espaço de liberdade, de trabalho e de acolhida de mulheres, homens, crianças e adolescentes, brancos, negros e índios.

Os ensinamentos da avó Josefa contribuem para que a menina acredite na possibilidade de conhecer a história do Brasil. Em determinado momento da narrativa, o berimbau de Luana é atingido por um raio e, ao testá-lo a fim de certificar-se de que ele não estava danificado, ela gira como um redemoinho, sendo transportada para o momento da chegada dos portugueses ao Brasil, presenciando o primeiro contato destes com os índios. Seu maior desejo era ver o “nascimento do Brasil”. Aprende que, sempre que quiser conhecer outros lugares e épocas distantes, é preciso “pensar bem forte, querer muito e tocar seu berimbau mágico” (MACEDO; FAUSTINO, 2000:15).

Gercilga de Almeida expressa a força da tradição oral africana na obra *Bruna e a Galinha D’Angola* (2000). Bruna, a personagem principal, era uma garota que se sentia muito só e, nessas horas, pedia para Nanã – sua avó africana – contar a lenda de sua aldeia africana. De acordo com a lenda, Oxum era uma menina que resolveu criar “o seu povo”. Adormecia ao ouvir a história e sonhou com a galinha d’Angola Conquém.

No dia de seu aniversário, ganhou da avó uma bela galinha d’ Angola que gritava: “Conquém”, semelhante à da história de Oxum. Depois disso, em função do presente que recebeu da avó, Bruna conquistou muitas amigas para brincar e juntas aprenderam a fazer muitas Conquéns de barro. A galinha é um elemento chave na narrativa, ela supre a tristeza de Bruna, é um vínculo com a ancestralidade africana da menina e de sua avó.

Na história é fundamental a redescoberta de um baú que Nanã trouxera para a aldeia. Dentro dele estava um panô (espécie de tecido pintado) com o desenho da Conquém, de um pombo e de um lagarto, animais mitológicos que contribuem para a criação do mundo e de seu povo. Segundo a lenda, a galinha espalhou a terra, ao descer do céu, o lagarto veio verificar se a terra estava firme e o pombo foi avisar aos outros animais que já podiam

descer. Ao envolver a neta com a história do panô da galinha, acaba por reencontrar o baú trazido de sua aldeia africana, resgatando a lenda da criação do mundo.

Ainda em 2000, temos *A menina transparente,* de Elisa Lucinda. A estrutura dessa obra é diferente das comentadas anteriormente. A proposta da autora é criar um texto em verso, utilizando-se da ludicidade e poeticidade do começo ao fim, para construir sua personagem feminina negra,

> Muitos me vêem no mar,
> Outros na comida da panela.
> Posso aparecer para qualquer ser (...).
> Uns me pegam pra criar em livro,
> outros me botam num vestido lindo,
> *cheio de notas musicais. (*Lucinda, 2000: 7-8)

Dessa forma, a própria menina figura-se sob vários disfarces, deixando pistas, ou melhor, diversas possibilidades de interpretação, com o intuito de que o leitor a identifique. Essa personagem não é denominada como negra, porém as ilustrações permitem identificá-la como tal.

> *Quem me adivinha logo dentro dele*
> *Quem percebe que estou ali diariamente,*
> *quem anda comigo e com o meu gingado,*
> *fica com o coração inteligente*
> *e com o pensamento emocionado (Lucinda, 2000: 14)*

Enfim, por meio de jogos metafóricos, desafios ao interlocutor são lançados. Essa menina que, mesmo invisível, está dentro de cada um de nós, no fim do livro, se revela: "sou a poesia".

O ano de 2001 é marcado pelo livro *Chica da Silva, a mulher que inventou* o *mar,* de Lia Vieira (2001). A narrativa remonta à época da escravidão, com uma personagem feminina negra no papel principal, que se toma solidária com a luta dos escravos por melhores condições de trabalho, chegando a acolhê-las em sua casa. Chiquinha – assim era conhecida Francisca da Silva - era filha de um capataz com uma escrava e foi criada por um coronel.

A obra apresenta as relações escravagistas do período colonial, enfatizando o processo de dominação e exploração dos portugueses em Arraial de Santo Antônio do Tijuco, Minas Gerais. No geral, descortina a imagem subserviente da mulher, colocando-a sempre afeita aos serviços domésticos, aos cuidados com os filhos, sem possibilidade de ter pensamento próprio ou liberdade de idéias numa sociedade patriarcal e machista.

Chica da Silva é uma das exceções a esse padrão de representação da personagem feminina, na medida em que não é apenas administradora do lar. É uma mulher negra com "belos traços, um porte altivo e uma inteligência brilhante" (Vieira, 2000:10), que causa incômodo às mulheres brancas da época, pois era livre, bonita e conquistava facilmente a amizade dos colegas.

Como a figura de Chica destoava do padrão das outras mulheres, passou a ser vítima de boatos e falatórios que fizeram o coronel que a criara providenciar sua união com o

intendente Muniz. Certo dia, Muniz foi preso e, depois de um tempo, ela começou a morar com outro intendente, o senhor José Fernandes de Oliveira.

Este último lhe fazia todos os gostos, cobrindo-a de jóias e roupas. Com ele passou a ter uma vida bem sucedida, causando comentários na região, pelo fato de ser uma negra casada com um homem branco muito rico e ter opiniões próprias. Na época da escravidão, esse tipo de relacionamento era incomum, assim como o comportamento de Chica era considerado transgressor. Seu último desejado realizado foi o de criar um mar só seu.

Ela e João passaram a ser objeto de questionamentos, críticas e inveja por conta da vida farta que levavam e pelos cuidados dispensados aos escravos que extraíam ouro. Até que João recebeu uma acusação do Marquês de Pombal, sendo obrigado a sair do Tijuco, perdendo o cargo e a família.

O livro apresenta a trajetória de vida de Chica da Silva, mulher negra, à frente de seu tempo, guerreira, justa, negociadora de conflitos e alvo da nobreza da época.
O cenário desenhado na obra explicita os jogos de interesses, as relações imperialistas e desumanas de Portugal em Minas Gerais, a decadência de algumas mulheres pertencentes à aristocracia e a relação senhoril com os escravos e, principalmente, com uma mulher negra livre e que ascendeu socialmente com o segundo casamento. As ilustrações, no que se referem às cores, formas e disposição gráfica, tomam a obra atraente e bela.

O livro *Menina bonita do laço de fita,* de Maria C. Machado (2001), narra a história de uma garota negra "linda" que usava tranças. O cerne da história está na admiração que um coelho tem pela menina negra. Ele queria saber O segredo que a fez ser muito linda, pois desejava ter uma filha pretinha e linda como ela. A menina não sabia responder e inventava algumas situações que o coelho seguia à risca, mas as orientações da menina ao coelho não o deixaram pretinho. Até que um dia a mãe da menina negra, "uma mulher negra linda e risonha", explicou para a filha e para o coelho seu pertencimento étnico-racial, mostrando fotos de seus ancestrais.

Então, o coelho se casou com uma "coelhinha escura" e teve vários filhos, dentre eles, uma coelhinha pretinha que se tomou afilhada da menina bonita do laço de fita. Como se percebe, de um lado há uma alusão à miscigenação, resultando na diversidade étnico-racial. O casamento inter-racial dos coelhos e o fato de a mãe da menina negra ser denominada também como mulata[5], corroboram esse traço na obra.

De outro lado, há também uma valorização da negritude ao sobressair a cor preta da garota, bem como do carinho entre mãe e filha. Isso pode ser observado nas ilustrações de diversas maneiras: a menina negra com roupa de bailarina, lendo um livro, pintando desenhos; em uma outra situação, sua mãe está com ela no colo, possivelmente lendo um livro. Sua mãe é jovem, usa maquilagem e unhas pintadas, roupas e penteados elegantes, além de parecer ser instruída, carinhosa, dispensando maior atenção e dedicação para sua filha (vide ilustrações no livro).

A obra infantil *A fada que queria ser madrinha,* de Gil de Oliveira (2002), aborda o drama de Aninha, uma fada madrinha negra e obesa que não tinha afilhados. Diante dessa situação, essa fada negra solicita ajuda ao seu baú de pensamentos que guardava muitas palavras, várias delas apareceram brincando no ar para ajudá-la. A palavra imaginação foi entrando no espelho da fada e sumiu. Após isso, o espelho mostrou a imagem de duas

crianças, João e Maria, embaixo de uma árvore. Aninha saiu do reino das fadas, sendo levada pelo vento, com um mapa-múndi, em busca de seus afilhados, pois não sabia onde ficava a floresta tropical em que as crianças se encontravam.

Ao chegar, a fada se deparou com a Cobra-Grande[6] e o Saci-Pererê[7] e, embora não a conhecessem, eles lhe indicaram o caminho. Quando ela encontrou as crianças, estava ansiosa para saber se elas tinham uma fada madrinha. Maria e João acharam estranho o assunto sobre fada madrinha e disseram que em sua terra não havia madrinhas como a fada descrevera. A resposta a deixou muito feliz, a ponto de Aninha realizar os desejos de seus novos afilhados, que a convidaram para ser a fada madrinha deles.

Em *Ana e Ana,* Célia Godoy (2003) inova ao nos apresentar duas irmãs negras e gêmeas idênticas: Ana Carolina e Ana Beatriz. A autora narra a história das duas desde o nascimento, quando a avó as confundia e dava duas mamadeiras para uma e dois banhos na outra. Essa obra explora, de forma atrativa, as diferenças existentes entre pessoas aparentemente iguais, porém com gostos, vontades e estilos diversificados. Na fase da adolescência, elas mudam a forma de arrumar os cabelos, a indumentária e desejam ser chamadas pelos apelidos, o que garante a cada uma delas a possibilidade de forjar uma identidade própria.

Ambas estudaram e se distanciaram quanto às opções profissionais. Ana Carolina foi trabalhar numa estação de rádio. Ana Beatriz viajou, tentando realizar seu projeto de proteção dos animais em extinção. Com o tempo, elas sentiram muita saudade uma da outra, reencontraram-se e descobriram o quanto se amavam.

Nesse livro, assim como em *A menina transparente,* não há denominação textual de que são personagens femininas negras. As ilustrações mostram que as gêmeas são negras. Outra figura feminina presente é a da avó que cuidava delas, ainda bebês, nos momentos em que a mãe se ausentava para trabalhar. A proposta do livro *Ana* e *Ana* é fazer uma reflexão sobre a diversidade, mostrando como cada personagem tem sua trajetória, história, desejos, sonhos, posições sociais diferenciados, apesar de serem gêmeas. Trata-se de uma abordagem sobre a riqueza presente nas diferenças que cada um possui, sem apresentar hierarquias ou padrões de valorizações negativas ou positivas dentre as personagens.

Nesse exercício, as duas primeiras obras descritas reproduziram situações preconceituosas, discriminatórias e estereotipadas das personagens femininas negras, principalmente as secundárias. Outras obras permitiram observar algumas mudanças que ocorreram com a estruturação de personagens negras femininas, que se tornam personagens principais, têm direito à existência, sentimentos e projetos pessoais. Tais obras sugerem uma apresentação que tenta fugir aos estereótipos quanto aos traços fisionômicos e que garante às personagens papéis socioeconômicos diversificados.

No final da década de 80, os livros passaram a apresentar e enfatizar positivamente aspectos da cultura negra como a capoeira e a mitologia dos orixás. São encontradas situações de reflexão sobre a vida e a imagem da personagem negra feminina de maneira positiva e criativa.

Uma nova tendência[8] está emergindo, na qual destacamos:

- valorização da personagem negra feminina contadora de estórias, que não é estereotipada como a tia Nastácia, mas mantenedora da ancestralidade africana;

- reforço ao direito à existência e à individualidade das personagens negras femininas;
- Os livros não se remetem somente às crianças brancas, de classe média. como outrora, mas também às crianças negras de diferentes classes e contatos sociais;
- as personagens femininas negras, na maioria das vezes, deixaram de ser utilizadas apenas como suporte demonstrativo[9] nas histórias que se destinavam a propagar um padrão de vida típico de crianças brancas e de classe média;

Vale ressaltar que o movimento social negro brasileiro – incluo também o movimento de mulheres negras maior nas últimas décadas do século do XX e início do XXI tem desempenhado um papel preponderante nessa tendência de transformação positiva da personagem feminina negra, por meio de suas denúncias e reivindicações quanto à necessidade de:

- destacar a contribuição do povo negro na formação econômica e cultural do Brasil;
- apresentar uma releitura da imagem de passividade da população negra no período escravocrata, bem como o estudo da história e cultura africana;
- mostrar uma história não oficial sobre os negros no Brasil, a qual deveria ser infimamente conhecida, contada e ensinada nos bancos escolares e pelos diversos meios de comunicação, nossos principais formadores de opinião.

Todo esse contexto tem permitido, gradativamente, vislumbrar livros de Literatura Infanto-juvenil com novas propostas, algumas ainda tímidas, de representação positiva da mulher negra em seus variados aspectos[10].

Há outras barreiras a serem transpostas nessa trajetória, tais como: ampliação do número de publicações, garantia ao acesso e à leitura das obras, intensificação de divulgação, preparo das(os) educadoras(es) para a adoção e utilização das obras, além de desenvolvimento de uma metodologia de trabalho adequada à abordagem dessa temática em sala de aula ou em sala de leitura.

A ampliação do número de publicações é um dos maiores entraves, uma vez que a muralha do mercado editorial brasileiro praticamente não abre espaço para publicação de livros escritos por negros(as) e/ou para negros(as), especialmente, se abordarem a temática étnico-racial. Isso diz respeito ao racismo e monopólio existente no mercado editorial brasileiro.

A divulgação dos livros é outra preocupação. Muitas vezes as crianças não lêem esses livros porque os educadores, pais e a comunidade em geral não sabem da existência dos mesmos. O acesso às obras pelos educadores e os leitores em geral é prejudicado também em virtude das limitações financeiras para obtê-los, e em virtude da ausência de políticas públicas afirmativas de diversidade étnico-racial nos programas oficiais de distribuição de livros dessa natureza.

Junta-se a isso a quase inexistência de cursos de capacitação de professores sobre a história e cultura dos negros. Precisamos de uma reorientação curricular destinada à formação étnico-racial das crianças e adolescentes, voltada para professores e profissionais que trabalham com a literatura e a leitura de modo geral.

A formação oferecida aos estudantes dos cursos de Letras, de Biblioteconomia, Pedagogia e de áreas afins no ensino superior deixa a desejar no que diz respeito ao preparo desses

estudantes para desenvolver metodologias anti-racistas para o tratamento da temática étnico-racial na Literatura. Nem todos os cursos têm a disciplina Literatura Infanto-Juvenil e os que a possuem, raramente, discutem a presença e a representação da personagem feminina negra, bem como de personagens negros em geral, na literatura, para além da maneira como a ideologia racista tem tratado o assunto.

Por último, qualquer mudança só será possível quando deixarmos "aflorar os preconceitos escondidos na estrutura profunda do nosso psiquismo" (MUNANGA, s/d). Romper com esse quadro - eis o grande desafio - requer descobrir novas formas de linguagem, de sensibilização e de organização que atinjam a raiz do nosso imaginário, tanto no aspecto externo, das nossas atitudes, palavras e comportamentos, como no interno, dos nossos valores, crenças e emoções.

No cenário atual, além de pesquisas sobre o tema, temos alguns instrumentos legais que contribuem profundamente para uma nova orientação em torno de um projeto de educação anti-racista como eixo teórico e metodológico do trabalho do(a) educador(a) no cotidiano escolar.

Vale chamar a atenção em relação à alteração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de n° 9394/96 (LDBEN), trazida pela Lei Federal de nº 10639/03, que toma obrigatório o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira no currículo oficial de Ensino e à regulamentação da Lei 10639/03 pelo Parecer CNE/CP 3/2004 e pela Resolução CNE/CP 1/2004 que dispõem sobre as Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana.

De acordo com o Parecer, é fundamental

> *Edição de livros e de materiais didáticos, para diferentes níveis e modalidades de ensino, que atendam ao disposto neste parecer, em cumprimento ao disposto no Art.. 26A da LDB, e, para tanto, abordem a pluralidade cultural e a diversidade étnico-racial da nação brasileira, corrijam distorções e equívocos em obras já publicadas sobre a história, a cultura, a identidade dos afrodescendentes, sob o incentivo e supervisão dos programas de difusão de livros educacionais do MEC - Programa Nacional do Livro Didático e Programa Nacional de Bibliotecas Escolares (PNBE).*

A Resolução retoma esse assunto quando informa no Art. 7º que "os sistemas de ensino orientarão e supervisionarão a elaboração e edição de livros e outros materiais didáticos, em atendimento ao disposto no Parecer CNE/CP 003/2004". Esses dispositivos legais são fundamentais para as mudanças atuais na história da educação no país, pois contribuem para que educadores, gestores, editores, leitores etc. possam redimensionar as práticas de leitura e a concepção de livros de literatura.

Notas

[1] Há outros livros de: literatura do autor, tais como: Dudu calunga São Paulo: Ática, 1998. História de Trancoso. São Paulo: Ática, 2000. O presente de Ossanha. São Paulo: Global, 2000.

[2] Iemanjá, divindade da cultura iorubana, mãe das águas salgadas e considerada a mãe dos orixás. De modo geral, os orixás são as divindades da cultura iorubá, do Sudoeste: da

atual Nigéria, do Benin e do Norte do Togo, que vieram para O Brasil com os africanos escravizados.

[3] Em 2000, Lídia Chaib e Elisabeth Rodrigues recontaram algumas dessas histórias no livro Ogum, o rei de muita.s faces e outras histórias dos Orixás., Companhia das Letras, assim como Reginaldo Prandi em Xangô, o trovão (2003),Ifá, o advinho (2002) e Oxumare, o Arco-íris, todos da Cia das Letras.

[4] Termo utilizado para designar a pessoa que é companheira, camarada, parceira e lutadora. O significado é "irmãos guerreiros de viagem", fazendo alusão aos africanos que foram trazidos na mesma embarcação para o Brasil.

[5] Cabe ressaltar que o termo mulata tem um significado negativo, uma vez que se refere à mula, animal que é: considerado um ser estéril, improdutivo.

[6] Uma cobra imensa, poderosa personagem da mitologia amazônica, da vive nos rios e come animais e crianças.

[7] Ser fantástico, negro que anda com uma perna só, fuma cachimbo e usa um barretinho vermelho, que expressa seus poderes. Ele gosta de brincar e se divertir assustando as pessoas.

[8] Apesar de explorarmos uma pequena amostra, pudemos identificar mudanças paulatinas no quadro exposto por Negrão e Pinto em pesquisa realizada até o fim da década de 1980 (1990: 30 a 33).

[9] Eram usadas para exemplificar, demonstrar certos temas (escravidão, subserviência, rejeição, sensualidade) ou comportamentos (empregada doméstica, benzedeira etc.).

[10] Sylviane A. Diouf em *As tranças de Bintou* (2004) apresenta a história de uma garota africana que sonha ter tranças grandes, adornadas com pedras coloridas e conchinhas. As ilustrações evidenciam uma visão da cultura africana, além de valorizar a estética africana.

Referências

ALMEIDA, Gercilga de. *Bruna e a Galinha d'Angola.* Rio de Janeiro: Editora Didática e Científica e Palias Editora, 2000.

BRAZ, Júlio Emílio. *Felicidade Não Tem Cor.* São Paulo: Ed. Moderna, 1994. (Coleção Girassol).

DIOUF, Sylviane A. *As tranças de Bintou.* São Paulo: Cosac Naif, 2004.

GUIMARÃES, Geni. *A Cor da Ternura.* São Paulo: FTD, 9º ed., 1994. (Coleção Canto Jovem)

GODOY, Célia. *Ana* e *Ana.* São Paulo: DCL, 2003.

JOSÉ, Ganymedes. *Na terra dos orixás.* São Paulo: Editora do Brasil, 1988. (Coleção Akpalô kpatita).

LIMA, Heloisa P. *Histórias da Preta.* São Paulo: Companhia das Letrinhas, 1º edição, 1998.

LUCINDA, Elisa. *A Menina Transparente.* Rio de Janeiro, Salamandra, 2000.

MACEDO, Aroldo; OSWALDO, Faustino. *Luana, a menina que viu* o *Brasil neném.* São Paulo: FTD, 1º edição, 2000.

MACHADO, Ana Maria, *Menina Bonita do Laço* de *Fita.* São Paulo: Ed. Ática, 7º ed., 2001. (Coleção Barquinho de Papel).

MUNANGA, K. *Estratégias de Combate ao Racismo na Educação.* Ministério da Educação e do Desporto, mimeog, s/ d.

OLIVEIRA, Gil de. *A Fada que Queria Ser Madrinha.* Curitiba: Nova didática, 2002.

VlEIRA. Lia. *Chica da Silva, a mulher que inventou o mar.* Rio de Janeiro: Produtor Editorial Independente, 2001.

ISBN 978-859817175-3
9 788598 171753

Secretaria Especial
dos Direitos Humanos

Ministério
da Educação

BRASIL
UM PAÍS DE TODOS
GOVERNO FEDERAL